

# 「障害児のための芸術教育基礎論」の到達点と課題

—アクセントの周期性に焦点をあてた身体表現による三拍子理解を中心として—

## The Achievements and Problems of the Course on Foundation of Art Education for the Disabled

: A Program for Teaching 3/4 Time Based on Physical Expression

山 名 敏 之	菅 道 子	山 崎 由可里
YAMANA Toshiyuki	KAN Michiko	YAMAZAKI Yukari
(音楽教育教室)	(音楽教育教室)	(障害児教育学教室)

2005年10月12日受理

### 要旨

本研究は、教員養成における芸術教科と障害児教育における「融合カリキュラム」研究の一環であり、「音楽を構成する諸要素の原理的学習ならびに身体感覚の理解を含めた実践的学習によって、授業者は音楽の基本を理解し教科内容と教育方法を明確にした授業実践力を形成することができる」という仮説に基づくものである。この仮説をふまえ、本稿では、教科専門音楽設定科目の「障害児のための芸術教育基礎論」において実施した授業カリキュラムの到達点と課題を明らかにすることを目的とする。具体的には、西洋クラシック音楽と機能利便の手法によってつくられた日本の三拍子の音楽について、それぞれの拍節感に焦点をあてて文化史的に比較しながらその原理を理解・習得するとともに、本学部附属養護学校高等部の生徒を対象にした音楽の授業づくりに取り組んだ。その結果、本授業の成果としては、第1に、障害児教育専攻の学生など必ずしも十分な音楽の専門性を有しない者であっても、拍節感に関する西洋と日本との文化的相違点の理解やそれぞれの拍節感の体得が可能であったこと、第2に、それらに基づいた題材「三拍子を感じよう」の授業づくりにおいては、履修学生たちがボイス・リズムや布を使った身体表現などを駆使し、拍節感の体得が可能な学習指導案を立案することができたこと、があげられる。一方、残された課題としては、第1に、拍節感体得のために三拍子の楽曲を簡略的にアレンジしたものの、時間的制約もあり、履修者各自がピアノ伴奏としての拍節感を表現することは困難であったこと、第2に、附属養護学校でのモデル授業を行う対象の生徒たちを理解・把握するための事前の授業時間が十分確保できず、「障害のある生徒たちを想定した授業づくり」という点で不十分さが見られたことがあげられる。

### はじめに

これまで、筆者らは教員養成カリキュラムのパワーアップの方策として教科教育と障害児教育の「融合カリキュラム」のあり方を模索してきた<sup>1</sup>。

それは以下の課題意識によるものである。

従来の教員免許法に基づく小学校・中学校・高等学校、そして盲・聾・養護学校（以下、障害児学校）という校種別教員養成カリキュラムにおいては、小学校・中学校・高等学校の教員養成ではその対象とする児童生徒として障害のある者は想定されておらず、これらの児童生徒への教育については捨象されてきた。一方、養護学校教員養成においては、障害児教育・心理・病理などに関する科目を履修するものの、いわゆる教科内容的な科目に関しては、基礎免許となる小学校または中学校の教科専門科目を履修することになり、それらの教科専門科目ではやはり障害のある児童生徒への教育は想定されてこなかった<sup>2</sup>。このように、通常学校の教員養成と養護学校教員養成どちらのカリキュラムにおいても、障害のある児童・生徒への教科

教育の内容や方法に関する科目が欠落していると指摘せざるを得ない。

加えて、近年通常学級に在籍する軽度発達障害児の教育への対応も視野に入れ、教員に共通する資質の一つとして「障害児の教育に関する専門性」を有することの重要性も指摘されている。例えば、2005年3月29日付中央教育審議会教員養成部「特殊教育免許の総合化について（審議のまとめ）」の「1. 特殊教育免許の総合化に関する基本的な考え方」においては、校種別の「特別支援学校（仮称）教諭免許状」ではなく教育の行為に基づく「特別支援教育免許状」を構想すべきとの議論があると指摘した上で、「今後の特別支援教育の在り方のみならず、免許制度全体の見直しを視野に入れつつ、中長期的な課題として検討していくことが適当である」と述べられている。これは、校種別ではなく教育の行為に着目した教員免許制度の再考の必要性に関する含みをもたせているといえよう。

今後、教員養成のカリキュラムにおいては、教員免許法に基づく従来の校種別を前提とした科目だけでな

く、教育内容(教科専門)と障害児教育との融合を意図した科目(以下、「融合カリキュラム」)の設定が早急に求められ、かつ重要な意味をもつと考えられる。

なかでも、障害児教育実践において、音楽は教科としての授業だけでなく、その他の学習や活動の中で取り入れられることの多い活動として注目される。例えば、緒方茂樹はデータベース資料から養護学校における音楽活動の取り扱い方を調査し、「自立活動」や、いわゆる「合科・統合」の時間である「生活単元(学習)」、「日常生活指導」、「作業(学習)」などの中で音楽を扱っていた割合は授業時間全体の15%前後を占めていたと述べている<sup>3)</sup>。しかし、一方で、養護学校等での音楽の用途が多岐に渡れば、教科としてのあり方が曖昧になることも否定できず、音楽は楽しければよいといった考え方が支配的になる傾向がみられる<sup>4)</sup>。

本来音楽科は、音楽文化を伝承していくことをその役割として担っている。音楽科の学習を通して、人間の営みのひとつである音楽文化に触れ、他者とこれを共有し、創造していくことは、障害の有無に関わらず教育を受けるすべての人に保障されるべきものである。同様に、直接情動に働きかける段階から知的思考を要求する段階まで幅広い取り組みを可能にする音楽科の特性をふまえても、障害児教育において音楽科教育の内容を吟味した授業を保障していくことは重要な課題である。

こうした問題意識のもとに、筆者らは、「融合カリキュラム」の一環として、教科専門音楽科目「障害児のための芸術教育基礎論」を開設した。

この科目では、「音楽を構成する諸要素の原理的学習ならびに身体感覚の理解を含めた実践的学習によって、授業者は音楽の基本を理解し教科内容と教育方法を明確にした授業実践力を形成することができるのではないか」という仮説のもとに授業を実施した。

この仮説を検証するために、本稿では、具体的に以下の2点を課題として設定した。第一に、西洋音楽の音楽様式、作曲様式を把握する上で重要な拍節感についての定義、並びにこれを習得すべき基礎的内容として取り上げるものの意味について、西洋クラシック音楽と機能と声の手法によって作られた日本の洋楽との比較から明らかにすることである。第二に、拍節感の原理と身体感覚の理解を目標とした大学での授業展開と、それにもとづいた和歌山大学教育学部附属養護学校高等部(以下、高等部)でのモデル授業の検討を通して、教えるべき教科内容とその手続きを明確にした授業構成のあり方を具体化することである。

## 1. 拍節感の定義とその特徴

### 1. 1. 音楽の基礎的内容として、拍節感をとりあげることの意味

『音楽大事典』(平凡社)によれば、拍子とは「一定

の拍が集まって音楽の時間単位となり、リズムの骨格をなすとき、これを拍子という」と定義されている<sup>5)</sup>。

また拍節は、「一定の時間単位で繰り返されるアクセントの反復を指す」と定義されているように<sup>6)</sup>、拍子の概念に強拍、弱拍のアクセントの周期性を含めたものとして捉えることができる。

アクセントの強調を特徴とする拍節の考え方は近代のホモフォニー音楽において顕著にあらわれ、また舞曲の影響が大きいといわれており、舞踊のステップの周期性がアクセントおよびリズム型の周期性と容易に結びついて音楽になっているという<sup>7)</sup>。

そのため、拍節感の明確な西洋クラシック音楽は、聴覚の刺激のみによって感受するのではなく、身体感覚として意識化することによって、その音楽様式の基本的な特性を直観的、的確に捉えることができる。

### 1. 2. 洋楽受容の歴史からみた三拍子の相違

三拍子は、洋楽及び明治以降洋楽受容の過程においてつくられた日本の楽曲との拍節感の違いを学ぶ際に重要な拍子である。なぜなら元来、日本のわらべうたや民謡には、三拍子系の拍節がほとんどみられなかったと言われているからである<sup>8)</sup>。

明治以降、日本では、さまざまな形で西洋音楽を受容し、作曲及び演奏技法を獲得する中で、三拍子系の音楽が誕生していった。ただし、その成果ともいえる唱歌の拍子の捉え方(拍節感)は、西洋音楽のそれとは異なっており、日本の地域性や文化に根付く音楽観に即して変容したものになったと考えられる。

安田寛は、西洋音楽の三拍子が日本的な三拍子に変容した特徴について、歴史的過程を追いながら分析している。それによれば、/タタ/タン/タン/のリズムパターンをもつ「港」(旗野十郎作詞、吉田信太作曲 1896(明治29)年発行『新編教育唱歌集(三)』)系の唱歌・童謡や大衆歌「星影のワルツ」(1965(昭和40)年)と、/ターン・タ/ターン・タ/のリズムパターンをもつ「美しき天然」(武島羽衣作詞、田中歩積作曲 1905(明治38)年)系の唱歌や同系の「ゴンドラの唄」(1925(大正14)年)「宵待草」(1918(大正7)年)などの大衆歌は、日本的な三拍子の典型であると指摘している。また、同リズムパターンを何度も繰り返すという構成法は、それまでなかった三拍子を受容するために必要な策だったのではないかと仮説をたてている<sup>9)</sup>。安田の指摘の通り、上記リズムパターンを繰り返す唱歌や童謡は、明治後期以降から数多く生まれている。

また、拍節という観点からみれば、それらが必ずしも一拍目にアクセントをもたないという特徴が指摘できよう。「港」の「空も港も夜ははれて、月に数ます、船のかげ・・・(・・・は引用者、以下同様)」も、「美しき天然」の「空にさえずる 鳥の声峯より落つる、

滝の音・・・」も哀調をもった歌詞のフレーズにあわせて四小節のまとまりをもっており、歌唱の際に、各小節の一拍目を強拍として意識することはない。

### 1. 3. 三拍子の教材選定の根拠

上記のように、明治以前のわらべうたや民謡に三拍子系の歌が無かったという歴史を考えれば、明治の洋楽受容の中で三拍子は異文化受容の象徴的なものであったといえる。その点、日本で生まれた三拍子は、二拍子や四拍子と比較すると作曲技法として取り入れることにもっとも難渋した拍子であり、その拍節感は、西洋音楽の三拍子の拍節感との齟齬をもっとも顕著に現す例である。

学生たちは、拍節感の体得を通し、その対象曲にふさわしい作曲様式や演奏様式を的確に理解するならば、拍節感を誤解した演奏、あるいは拍節感に対して無自覚な演奏によって、楽曲の生命力が喪失してしまうことを容易に実感することができる。

そこで、「障害児のための芸術教育基礎論」では、西洋クラシック音楽における三拍子の代表的楽曲であるウィнна・ワルツを取り上げることによって、拍節に関する様式観の理解を目的とした授業づくりを行うこととした。

また、西洋音楽の三拍子として扱う楽曲は器楽曲が主であり、日本的な三拍子（機能と声の作曲技法により作曲された楽曲）として扱う楽曲は、歌唱曲が主となり、演奏形態の異なるものを取り扱っている。本来ならば、同じ演奏形態で比較しなければならない。しかし、洋楽受容として最初に作曲されたものが歌唱曲であるため、西洋音楽を日本的なものへと変容させた端的に示したものとして唱歌・童謡・大衆歌等を扱うこととした。

### 1. 4. ウィнна・ワルツの拍節感の特徴

ウィнна・ワルツの特徴は、その浮遊感にある。これは主として2拍目が1拍目に接合し、少しの間をもって3拍目に移行するという、三拍子としては変則的な演奏様式にある。しかしこの拍節の原理を一度体得すれば、学習者は苦手とする浮遊感を伴った拍節感を感じつつウィнна・ワルツを演奏または聴くことができるようになると考えられる。

### 1. 5. 授業計画

上記をふまえ、2005（H17）年前期より「障害児のための芸術教育基礎論」を開講した。この授業計画は表1の通りである。

履修者は8名（学校教育教員養成課程障害教育専攻3名、学校教育教員養成課程教科教育国語1名、生涯学習課程芸術文化プログラム音楽専攻1名、書道専攻1名、聴講生2名）であった。障害児教育の専攻生が

多い一方で、音楽の専攻生は1名だけであり、履修生の専攻からいっても音楽の専門性を備えた学生は少数であった。

教員は音楽の器楽（ピアノ）担当者、音楽科教育担当者の2名で、他に障害児教育担当者が非常勤的に参加した。

表1に示したように、授業実施数は15回、内容は＜Ⅰ拍節感の理解＞および＜Ⅱ拍節感を感じ取るための授業作り＞の二つのプログラムで編成した。このプログラムの前半の＜Ⅰ拍節感の理解＞では、「1. 二拍子のもつ拍節感についての原理と身体表現（3回）」と「2. 三拍子のもつ拍節感についての原理と実技表現（3回）」から成る。そこでは二拍子と三拍子を取りあげ、クラシック音楽と機能と声に基づいて日本で作曲された唱歌・童謡・軍歌・大衆歌等との拍節感の違いを原理的に理解するとともに、身体表現あるいは実技演奏として体感する授業を行った。このプログラムの後半の＜Ⅱ拍節感を感じ取るための授業作り＞では、「1. 指導案の作成と準備（6回）」において、附属養護学校高等部の生徒を対象とした三拍子の拍節感を体得するために適した教材の発案と指導案の作成並びに準備を行い、「2. モデル授業の実施と反省会（2回）」ではモデル授業を実施した。

## 2. 授業の展開—Ⅰ拍節感の理解—

### 2. 1. 二拍子のもつ拍節感についての原理的理解と身体表現

授業の概要を整理すると以下の通りである。

表1に示したように、前半6回の授業＜Ⅰ拍節感の理解＞の第一プログラムとして、3回にわたって二拍子の原理的理解と身体表現による演習を行った。

クラシック音楽と機能と声に基づいて日本で作られた二拍子の拍節感の相違点として次の2点が挙げられる。＜1＞西洋の拍節感は上向きの方向をもつが日本の拍節感の下向きの方向をもつ（例えば、西洋の行進では打点の後に足が上に向かうけれども、日本の場合は足が下に向かって踏み込むような動きの方向性をもっている）。＜2＞西洋クラシック音楽の拍はポピュラー音楽全般や日本の音楽の拍節感に比して伸縮が自在である（ウィнна・ワルツの特徴にそれが見出せる）。

この二拍子の拍節感を理解するために以下の活動を行った。

### 2. 1. 二拍子のもつ拍節感に関する原理的理解と身体表現の授業

#### （1）—1）トルコ行進曲による導入

西洋クラシック音楽の拍節感を把握するためには、第一に、前述の相違点①を理解することが必要である。

このため、学生に馴染み深い曲であるベートーヴェンのトルコ行進曲Op.76のテーマを教材としてとりあ

表1. 2005 (平成17) 年度前期 「障害児のための芸術教育基礎論」 授業計画

回数	日程	授業項目	授業内容	場 所
1	4.14	オリエンテーション		L102
2	4.21	I 拍節感の理 解	1. 二拍子のも つ拍節感に ついての原 理的理解と 身体表現	体育館
3	4.28		クラシック音楽と日本の洋楽の二拍子についての身体感覚の伴った表現と鑑賞。 ・トルコ行進曲での歩行 ・西洋と日本の二拍子の比較 (音と映像の鑑賞) ・円の描写で体感する二拍子	体育館・ 音楽棟
4	5.12		クラシック音楽とジャズ・ポピュラー並びに日本の洋楽の二拍子についての身体感覚の伴った表現と鑑賞。 ・クラシック音楽による表拍に打点をもつ二拍子の身体表現 ・ジャズ・ポピュラーの裏拍に打点をもつ二拍子の身体表現 ・歴史的・文化史的に二拍子を聴き比べるー「軍艦行進曲」のすべてー	体育館
5	5.19		日本のわらべうたや遊び歌の拍節感を考える	音楽棟
6	5.26	II 拍節感を感 じ取るため の授業づく り	2. 三拍子のも つ拍節感に ついての原 理的理解と 実技表現	音楽棟
7	6.02		クラシック音楽と日本の洋楽の三拍子についての身体感覚の伴った表現と鑑賞。 ・日本的な三拍子の鑑賞 ・クラシック音楽の三拍子について 「ヤング・ピープルズコンサート 4分の三拍子に乾杯」(レナード・バーンスタイン)の鑑賞	音楽棟
8	6.09		三拍子の曲の演奏実践 1 「メリーゴーランド (回転木馬)」のピアノ演奏	音楽棟
9	6.16		三拍子の曲の演奏実践 2 「メリーゴーランド (回転木馬)」のピアノ連弾 打楽器を加えたアンサンブル	音楽棟
10	6.23	II 拍節感を感 じ取るため の授業づく り	1. 学習指導案 づくりと準 備	音楽棟
11	6.30		付属養護学校高等部の生徒を対象にした題材「三拍子を感じよう」の指導案 づくりと準備	音楽棟
12	7.07			音楽棟
13	7.13			音楽棟
14	7.14	II 拍節感を感 じ取るため の授業づく り	2. モデル授 業・反省会	音楽棟
15	7.14			音楽棟

げ、学生たちはピアノ奏者(山名)の拍節感の弾き分けを聞き取りながら行進を行った。

具体的にピアノ奏者は、拍を上向きに感じながらの演奏によって行進した場合と、拍を下向きに感じながらの演奏によって行進した場合との歩きの感覚の相違を意識させた。

奏法の違いを聞き手に分かるように演奏するために、西洋的拍節感に関して4点、および日本的な拍節感について4点に留意した。まず西洋的拍節で演奏する場合である。①各拍を形成する8分音符や16分音符のグルーピングを明確にすること。②先の①の具体策として拍に当たる音符の音価を他の音符の音価よりも僅かに引き伸ばし、強度も僅かに大きく演奏すること。③各拍のアクセントの有無を明確にするために1拍目をより長めに強く演奏し、2拍目を少し短く演奏する

こと。④2つの拍子が1つにグルーピングされるよう、2拍目の最後の音から次の1拍目始めの音との間にはごく僅かのアーティキュレーション的な間を置くことである<sup>10)</sup>。

次に日本的な拍節感を出すために、⑤各拍を形成する8分音符や16分音符をできるだけ均等にし、音価を維持すること。⑥各拍の長さや強さもできるだけ均一にすること。⑦2つの拍子が1つにグルーピングされないよう、2拍目の最後の音から次の1拍目始めの音との間にアーティキュレーションの間を置かないこと。⑧奏法の相違をテンポの相違と捉えられないようできるだけ同じテンポを心がけること。

学生たちにとって、上記奏法の相違を聞きとり、それを歩行で具体的に表現するということは難しかったようである。しかし、両者の演奏の間に何らかの相違

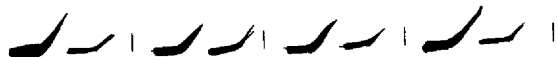
点があることは聞き取っていた。

2週目に、再度ピアノ演奏によるトルコ行進曲にあわせ西洋的拍節感と日本的拍節感を復習した。この際、日本的な拍節感をよりいっそう明確にするために相模におけるすり足と、明治以前には一般的であった「なんば歩き」（現在の歩き方と違い、「右手・右足」「左手・左足」という組み合わせで交互に動かすという歩き方）を指導し、音楽の奏法の転換にあわせて普通の行進と上記すり足と「なんば歩き」となるリトミック的実践を行った。拍の打ち方が上向きに弾む西洋的拍節感のメカニズムはおおよそ感得できたようであった。

### (1)－2) 西洋クラシックと日本で作られた洋楽の二拍子

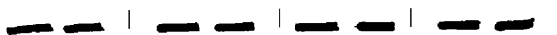
上記の奏法の違いをより繊細に認識する練習としてさまざまな二拍子の曲を聴き、その特徴を言葉と図式によって分類した。分類された項目は以下の4点である。

- ①<1拍目にアクセントがあり上向きの方向性をもっている>の二拍子



上記拍節感にあたと判断される曲目  
トルコ行進曲、ラデッキ行進曲

- ②<1拍目にアクセントを感じない日本的な>二拍子



上記拍節感にあたと判断される曲目  
ツキ、日の丸、一番星見つけた、うさぎとかめ

- ③<裏拍に〈揉み手〉で合いの手が入れられるような演歌型・軍歌型（仮称）>二拍子



上記拍節感にあたと判断される曲目  
金比羅船船、軍艦行進曲、戦友

線の向きは拍を感じる方向（上向き、下向き等）を現している。学生たちは、ランダムに提示された各楽曲の拍を感じる方向について自由討論し、それぞれの項目に分類した。この実践によって、学生達ははじめて弾む西洋クラシックの拍節感と弾まない日本的な拍節感との相違点を認識した。

### (1)－3) ドイツと日本の行進の映像比較

ここでは、トルコ行進曲をもちいて実践した西洋的拍節感と日本的拍節感を別の視点から捉えることをも

意図し、1939年3月、チェコの領土要求をするナチスドイツの軍隊（ビデオ「映像でつづる20世紀の世界の記録8」（ビクター VTSV-208））と日本の学徒出陣式（ビデオ「昭和と戦争4」（ユーキャン YMH-04））との映像を比較した。

ナチス軍の行進は地面に足を着けると同時に足をけり上げるのに対し、日本の学徒出陣の行進は、足を地面に落とす形で行進しており、対照的な映像になっている。

これらの映像を通して、学生たちは、二者の対照的な打点（拍感）の方向性を確認することができていた。

### (1)－4) 「軍艦行進曲（マーチ）」で聴く二拍子の文化的・歴史的相違点

演奏様式の発生には、歴史的変遷と地域差という2つの要因があると考えられる。このことを理解するために、あえて日本で生まれた代表的な行進曲「軍艦マーチ」を取り上げ、国内外の演奏家たちによるさまざまな演奏様式について鑑賞した。使用したCD「軍艦マーチのすべて」（キングレコード、KICG3073、1998年）は一つの楽曲演奏の歴史的変遷並びに欧米、アジアの音楽文化との接触による文化変容の諸相を聴くことのできる、格好の教材であった。

採り上げた演奏は以下の通りである。

- ①「軍艦行進曲」アロイス・メリハル編曲指揮 伯林フィルハーモニック管弦楽団（1935年）
- ②「軍艦行進曲」上井 章指揮 海上自衛隊東京音楽隊（1998年）
- ③「軍艦行進曲」日本海軍軍楽隊（斉唱付き）（1905年）
- ④「ミャンマー・ドゥーイエ・タツマドウ（ミャンマー国軍）」ミャンマー国軍軍楽隊（斉唱付き）（録音年不明）
- ⑤「ラグ・アンカタン・ラウト・ジュパン（日本海軍の歌）」イ・ワヤン・マドラ、イ・クトウット・ムディナ（インドネシアの竹製シロフォン）（1993年）
- ⑥「軍艦マーチ」菊之家（チンドン）（1998年）

これらの演奏の相違を比較することによって、国ごとにそれぞれ固有の拍節感があり、たとえ同じ楽曲であっても、その演奏がもつ拍節感によって音楽の性格が異なることを確認することができた。

### 2. 2. 二拍子の拍節感を体得するための身体表現

これまで二拍子の拍節感の原理について、講義と楽曲鑑賞を通して、打点のアクセント、打点後の方向性、西洋音楽と日本で作曲された洋楽の相違点に関して学習してきた。これと同時に、以下のプログラムに従って身体を使った二拍子の表現に取り組んだ。

#### (2)－1) 円の描写による二拍子の表現

ここでは、(1)－2)をふまえ歩きながら手を打ち、

その打ち方の違いによって西洋的な拍節感と日本的な拍節感との違いを表現した。また歩く際の身体の移動法、もしくは上下運動によっても同様の相違を認識させた。その方法は以下の6点である。

西洋的拍節感を意識するために①体の前で手を打った後、両手が上方に大きく広がっていくように打つ。②一歩ごとに体全体が伸び上がるように意識して歩く。③足は、拍にあたる音が鳴ると同時に振り上げる。

一方日本的な拍節感を意識するために④体の前で手を打った後、両手が離れないようにする。⑤体全体の上下運動をなるべく少なくする。⑥足は、拍にあたる音が鳴ると同時に地面に着地し、踏みしめるようにする。

学生たちは、この体験によって初めて奏法の相違と行進する際の身体感覚の違いを理解できたようである。

## (2)ー2) クラシック音楽における表拍に打点をもつ二拍子の身体表現と、ジャズ・ポピュラーにおける裏拍に打点をもつ二拍子の身体表現

西洋的拍節感のメカニズムが理解できたところで、欧米型のクラシックに多い表拍に打点のある二拍子と欧米型のジャズやポップスに多い裏拍に打点（またはアクセント）のある二拍子との相違について、身体表現を通して感じる実践をした。この実践の目的はアクセントのある位置によっても音楽性が大きく異なってしまうことを学生たちへ認識させることである。採り上げた楽曲は以下の通りである。

### クラシック系

かじやのポルカ、おもちゃの兵隊、アンネン・ポルカ、狩り 又は ベルリンフィルの軍艦マーチ

### ジャズ・ポピュラー系

Django ReinhardtのExactly Like you,  
Charleston、茶色の小瓶、イン・ザ・ムード、  
ラヴァーズコンチェルト

ここでは、第一に、小刻みな裏拍のビートに合わせて指揮をするように腕を動かし、第二に、順に一人ひとりが即興的な動きを自由に表現し、それを他の学生が模倣するという形で身体表現を行った。

## (2)ー3) 日本のわらべうたや遊び歌を題材に考える拍節感

ここでは、日本のわらべうたを取り出して、①拍節感として捉えた際に、西洋音楽にみられるアクセントはなく、言葉のながれに旋律が合致した一音一語対応になっていること、②手遊び歌の手の打点の方向性は上向きというよりも下方向、あるいは合わせた手と手

で静止するような性質をもっていることなど、演習を通して検討した。取り扱った教材は以下のようである。

・十五夜のもちつきに、ももたろうさん、げんこつ山の、赤ちゃん赤ちゃんなぜなくの、じっちゃんこばっちゃん、どんどのみずは、なべなべそこぬけ、ローソクのしんまき等。

学生たちは、子ども時代に経験した遊び歌を改めて体験し、手を叩く、合わせるといった時の打点のエネルギーの方向性がトルコ行進曲やおもちゃの兵隊とは異なることを身体感覚として理解することができていた。

## 2. 3. 三拍子についての原理的理解

表1に示したように、＜I 拍節感の理解＞の二拍子系のプログラム後、第二プログラムとして、3回にわたって三拍子の原理的理解と身体表現による演習を以下のように行った。

### (1)ー1) 日本で作られた洋楽の三拍子を聴く

西洋クラシック音楽の三拍子と機能和声の作曲技法によって日本で作曲された三拍子の拍節感を比較するために、前述した安田寛の先行研究をふまえ、既知の三拍子の唱歌・童謡・大衆歌の鑑賞を行った。

#### /タタ/タン/タン/系

港 (1896 (明治29) 年)、海 (1913 (大正2) 年)、かなりや (1919 (大正8) 年)、背くらべ (1919 (大正8) 年)、雨降りお月さん (1925 (大正14) 年)、赤とんぼ (1927 (昭和2) 年)、こいのぼり (1931 (昭和6) 年)、うみ (1941 (昭和16) 年)、星影のワルツ (1965 (昭和41) 年)

#### /ターン/タ/系/

美しき天然 (1905 (明治38) 年)、ゴンドラの唄 (1925 (大正14) 年)、宵待草 (1918 (大正7) 年)、影を慕いて (1932 (昭和7) 年)

#### その他の三拍子

冬景色 (1913 (大正2) 年)、ふるさと (1914 (大正3) 年)、おぼろ月夜 (1914 (大正3) 年)

学生たちは、これまで無意識に歌い、聴いていた唱歌や童謡の中にある①リズム・パターンの繰り返しと②拍節の中にアクセントを意識しないという、日本的な拍節の特徴を発見し、新しい観点から楽曲をみることができるようになっていた。

# (1) - 2) <ヤング・ピープルズ・コンサート：四分の三拍子に乾杯より>から考えるクラシック音楽の三拍子

次に西洋クラシック音楽の三拍子の特徴を考えるために、「ヤング・ピープルズ・コンサート」を鑑賞した。この番組は指揮者であり作曲者でもあるレナード・バーンスタインが自ら脚本及び進行役をつとめたクラシック音楽入門のテレビ番組である。これは、上記の日本的な三拍子と比較しながら、西洋音楽の三拍子の種類と特徴について理解できる教材であった。

番組の中で扱われた楽曲を通して、西洋クラシック音楽の三拍子の特徴について整理する。

## ①ヨハン・シュトラウス作曲

「ウィーン気質」作品354 (ウィнна・ワルツ)

この曲では、同じ三拍子にもさまざまな特徴がある点に注目した。しかし拍の伸縮の特殊性(2拍目が1拍目に接合し2拍目と3拍目の間が1拍目と2拍目の間よりもずっと大きいこと)に自ら気づいた学生はいなかった。この特徴が独特の浮遊感を生むことを指摘した。

## ②モーツァルト作曲

「そりすべり」K605-3 (レントラー)

バーンスタイン自らが口ずさんだ「ホップ・ツァッ・ツァッ」の拍節がこの三拍子の特徴である。すなわち8分音符の刻みが拍の一つずつの中に感じられるものであり、ワルツの原型となった田舎の踊りであるものの、ワルツよりもテンポは遅く素朴さをあらわしている。

## ③モーツァルト作曲

「交響曲 ジュピター41番 3楽章」Ku551. (メヌエット)

この曲は、流れるような洗練された三拍子であり、三拍を一つのまとまりとしてとらえる点に特徴がある。しかしテンポはワルツほど速くなく、あくまでも優美さがその真骨頂であり、ワルツの原型となった宮廷の踊りである。この曲と上記レントラーとの曲調の相違は、拍節感の相違を感じ取る上で好例である。

## ④番外編ヨハン・シュトラウスII世作曲

「美しき青きドナウ」作品314

最後にカルロス・クライバー指揮ウィーンフィルハーモニー管弦楽団の演奏を鑑賞した。ウィーンフィルの演奏はウィнна・ワルツの優雅な浮遊感を表現することにおいて、卓越したものであった。

この鑑賞によって、「軍艦マーチ」を題材に前回学習した地域または演奏年代の差による演奏様式の諸相をウィнна・ワルツにおいても確認することができた。

つまり、楽曲を理解するためには、その楽曲にふさわしい拍節感を持つことが重要であり、それはバーンスタイン指揮ニューヨークフィルによる「ウィーン気

イ・ノ・ノ



第2章 乗り物あそび

## メリーゴーラウンド(回転木馬)①

回らない：輪になって回ったり、膝を屈伸させることによって、音楽に合わせる。



近頃地にはメリーゴーラウンドがありますね。みんなも手をつないで、メリーゴーラウンドになって、回しましょう。合図のベルが鳴ったら、木のお馬さんにまたがって、上がった、下がって遊びましょう。でも、途中で、電気が切れてしまいます。みんなもすぐに止まれるかな。

ワルツ風に (♩=60位、♩=180位)

第1アレンジ S.E

「手をつないで回しましょう」

(合図のベル)

第2アレンジ

「手をつないで回しましょう」

(合図のベル)

第3アレンジ

「手をつないで回しましょう」

(合図のベル)

第4アレンジ

「手をつないで回しましょう」

(合図のベル)

質」とクライバー指揮ウィーンフィルによる「美しき青きドナウ」の拍節感の比較によって理解できた。

## 2. 4. クラシック音楽の三拍子の演奏実践

2. 3. では、西洋音楽におけるさまざまな三拍子の拍節感の原理について学んだ。さらに、次の段階として三拍子の曲をピアノで演奏し、その奏法の相違を学生たちが体感することが必要である。なぜならば、アクセントの強調を特徴とする拍節の考え方が、近代のホモフォニー音楽において顕著にあらわれたというように、和声的な響きを感じながら拍節感を体得することが重要になってくると考えられるためである。しかし、受講生の音楽的レベルは様々であり、音楽専攻生以外の学生にも演奏可能な教材を選ぶ必要があった。そのため教材曲は「メリーゴーラウンド(回転木馬)①」とした<sup>1)</sup>。この教材は、もともとリトミックの教材として作曲されたものである。従って聴いたり演奏したりすることよりも何らかの身体表現を促すことを目的として作曲されているため、三拍子を身体感覚として取り込む教材として適切であると判断した。また構造が単純なので同一曲で2. 3. (1)－2) で学んだような様々な3拍子の演奏様式を試すことが容易であるという利点もある。

この楽曲は、原曲のままでも難易度の低い曲である。しかし音楽専攻生以外の受講生のなかには伴奏部のバスの音が跳躍するために演奏することが難しいと感じる学生が幾人か存在した。そこで、第2アレンジ、第3アレンジ、第4アレンジとそれぞれの学生の演奏レベルにあわせて伴奏部を簡略化した楽譜を作成した。

### (2)－1) 三拍子の曲のピアノ演奏「回転木馬」

#### 2台のピアノを用いた指導

学生がある程度演奏できるようになった時点で、レントラー風、メヌエット風、スケルツォ風、ウィンナ・ワルツ風の4種の演奏様式に変換させる試みを行った。この指導の目的は、同じ楽曲でも拍節感やそれに伴うテンポを変化させることで曲の様相がまるで変化してしまうことを体感できるようにすることである。つまり、拍節感が楽曲の性格を決定づける重要な要素であることを認識すると同時に、演奏を聴くときにも対象の楽曲にふさわしい拍節感を身体に持ちながら聴取することの重要性を理解できるようにすることである。

しかし学生が独力でこの変換をスムーズに行うことは難しく、演奏様式に通暁した教員側からの何らかの援助が必要である。そこで2台のピアノを用いて、一方のピアノで学生が右手の旋律を受け持ち、一方のピアノで教員が伴奏部を受け持つといった方法で演奏様式の変換を体感させる指導を行った。

この指導方法の利点は、伴奏部のテクニク的な

ハードルに邪魔されことなく各演奏様式の身体感覚を体験できるところにある。なぜならば、この曲の場合、曲の性格を決定付ける拍節感を作るパートは、伴奏部にあるからである。

しかし、この指導のみでは学生は教員側から何らかのコントロールを受けたといった実感しか持てない。そこで、次に教員が旋律部を担当し、反対に学生が伴奏部を担当しつつ教員に対し演奏様式の相違を促すといった形態の指導を行った。この方法では、学生は独力で伴奏部をこなすことは難しく、そのため教員が何度も伴奏部と一緒に演奏し体感できるように提示した。

### (2)－2) 三拍子の曲に打楽器を加えたアンサンブル

(2)－1)で行った指導方法は、演奏技術を伴うという点において短時間で拍節感を習得することを難しくしていた。そこで、拍節感を打楽器のアンサンブルによって体得する指導に切り替えた。

この方法は、クラベスを持ち1拍目を担当する学生と鈴をもち2拍目、3拍目を担当する学生に分け演奏するものである。また、演奏様式も最終目標であるウィンナ・ワルツに關係するレントラーとの様式に絞り、指導を行った(ウィンナ・ワルツの様式は鈴のパートの2拍目の演奏が難しいため行わなかった)。

この演習中、鈴の奏法に一つ工夫を凝らした。通常鈴の演奏は鈴をもった手の手首の辺りをもう一方の手で上から叩きながら演奏する。しかしこれでは弱拍を下向きに感じてしまい、拍を上向きに感じる手立てを失ってしまうと考えられる。そこで、鈴を持った手の手首の辺りをもう一方の手で下から突き上げるような奏法に変え、演奏を行った。

クラベスの演奏についても、行進しながら手を打つ演習2. 2. (2)－1)で学んだように上方に両手を広げるように打つよう指導を行った。また上記2つの役割は適宜交換しながら強拍、弱拍の意味を体感できるようにした。

## 2. 5. < I 拍節感の理解 > についての考察

ここまでの授業は、①西洋的な拍節感と日本的な拍節感との相違(様式感に即した拍節感をもって音楽を演奏または聴取することの重要性)、②三拍子のさまざまな様式とそれに伴う拍節感の特徴、の以上2点の理解を主眼に置き展開された。その目的は次の2点①学生たちにウィンナ・ワルツを理解するための授業案を作成するに当たって必要な知識と身体感覚を身に着けさせ、②養護学校高等部での授業の展開を視野に入れ、技術的要素をできるだけ取り去った形で音楽の本質に迫る方法を学生達に提示することにあった。

①は西洋クラシック音楽と機能と声に基づいて日本で作られた歌唱曲との相違を文化的歴史的に吟味した



こと、また、拍節感を身体表現を繰り返して体感することによって、おおむね体得できていたことが感想ノート等から窺える。②については、一般に音楽は歌唱教材にせよ器楽教材にせよ技術的な問題がネックとなり、教授が困難な教科であると考えられている。事実、養護学校に限らず小学校・中学校・高等学校における音楽の授業内容は、教師が習得した技術に影響を受けるものである。しかし、この授業では技術的に高度な音楽でも拍節感をキーワードに音楽の脈動を何らかの身体感覚に変換し、体得する方法を模索しようとするものである。

それは、歩く、弾む、ゆれる、触れる、喋る等の身体に関わる全ての要素を包含する。従って提示する内容如何によっては言語理解の発達が充分でない生徒にも容易に習得できる内容の授業となる可能性がある。

### 3. 授業の展開 <Ⅱ拍節感を感じ取るための授業づくり>

後半6回の授業では、これまでの講義内容をふまえ、拍節感を理解することによって拍子を学ぶことのできる授業づくりを行い、高等部でのモデル授業を行うこととなった。

#### 3. 1. 学習指導案づくりと準備

##### 3. 1. 1. 主題と目標の設定

これまでの講義内容をふまえ、高等部で行う授業の題材を「三拍子を感じて表現しよう」と設定した。この授業の目標は①西洋クラシック音楽に特有の拍節感を音楽を聴いたり作ったりすることによって学び、②その成果をもとに「美しき青きドナウ」を聴き、ウィーン・ワルツ特有の浮遊感を感得することができるようにすることとした。授業略案は以下の通りである。

##### 3. 1. 2. 導入

拍子についていえば、「一定数の拍があつまって音楽の時間単位となり、リズムの骨格をなすとき、これを拍子という」といった言語による説明は生徒達にとって理解しにくいと考えられる。そこで、音楽のまとまりを意識させるもっとも容易な手段として2. 1. で学んだトルコ行進曲を再度教材として選んだ。そのねらいは、この曲にあわせて行進することによって、生徒たちが2つの拍のまとまりを体感することである。

次に、この2つの拍のまとまりにもう1つ拍が加わったものが三拍子であることを提示する。これも言語のみによる解説では生徒達にとって理解しにくいと考えられるため、行進の3拍目に静止しながら、ピアノ伴奏にあわせ行進しながら3拍目に静止し「おまけの動作」として、「おサルポーズ」、「アイーン」、「お尻を叩く」、「ホームラン」などの動作を付け足すこととした。このときのシミュレーションによれば、CD等

の一般的なテンポによる「美しき青きドナウ」の演奏では「おまけの動作」をつけ足しながらの行進が生徒たちには困難であると予想されたため、ピアノ伴奏によってゆったりしたテンポに変換し行進することとした。

導入にかかる時間は約4分とした。

#### 3. 1. 3. 拍の明確な三拍子の表現

導入において提示される三拍子は、二拍子の延長として提示されるものである。しかし、「おまけの動作」を促すために3拍目のテンポを通常のテンポよりも引き延ばしてしまうといった難点がある。この難点はさらに①1拍よけいに数えられる分まであわせてひとまとまりである②生徒達が各拍の独立性を認識することが難しいのではないかと考えられた。

そこで、次の段階として3拍ひとまとまりの回帰性を明確な拍節感を伴って認知してもらうために、3つの手順を踏む指導法を考案した。

##### ①ボイスリズム（言葉で三拍子を作ってみよう）

三拍子を意識できる言葉を生徒たちが大きな声で表現する。その際、授業者は絵を提示し、生徒たちがその絵に描かれてあるものを声に出しやすいように工夫する。絵の内容は、ポップコーン、パンプキン、ソフトクリーム、ホットケーキ、である。なお、これらの言葉の選出にあたってはさまざまな候補が挙げられたが、上向きまたは弾む拍節感を意識できる言葉が欧米語に限られることが特徴的であった。日本語は1拍ずつが独立しすぎるため3拍のグルーピングが難しいようである。

各言葉の拍節感がほぼ整ったところでクラブスによる三拍子の提示を加え、4つ絵の順不同の提示とボイスリズムのやり取りを徐々にラップ調のポップなものに仕上げていく。

##### ②ボディーズ・リズム・アンサンブル

ラップ調のボイスリズムが軌道にのったところで、これを維持し、ポップコーンの絵のみを残し三拍子のラップに乗りながら「ポップコーンのようにはじけてみよう」と語りかけ1拍目で上向きに両手を広げながら体全体を上方にはじけるような動作を提示する。「ポップコーン」の絵の提示と声だしは継続される。この提示に生徒たちが呼応できるように各学生は補助をする。

これが軌道に乗ったところで、はじける動作を終了し、再びラップ調で「ポップコーンにかけけるものは何でしょう?」と語りかける。この問いかけに応じ「塩瓶」の絵を提示、次に2拍目と3拍目に塩をかける動作と「ン・パッパッ」の声だしを促す。

この2つの提示がなされた後、生徒たちを、①ポップコーンが1拍目にはじけるグループと、②2拍目3拍目に塩パッパの声だしをするグループとの2グルー

題材名 三拍子を感じて表現しよう 授業略案

- (1)ねらい：①西洋クラシック音楽に特有の拍節感を感じながら音楽を聴いたり作ったりできるようにする。  
②その成果をもとに「美しき青きドナウ」を聴き、ウィンナ・ワルツ特有の浮遊感を体感できるようにする。  
(2)対象生徒：和歌山大学教育学部附属養護学校高等部生徒 25名  
(3)日 時：2005年7月14日(木) 10:20～11:00  
(4)学習の展開

学習内容と主な学習活動	指導者の働きかけ・留意点※	備考
1. 導入 授業の目当てを確認する。 ・拍子について聴いたり、作ったりする音楽の勉強をすることを伝える。 ・音楽のまとまりを数える時の数え方。二つにまとめたり、三つにまとめる。	・拍子についての理解できているかどうかを確認する。 →クリームパンの分け方	画用紙
2. 二拍子と三拍子の基本的な理解 ・二拍子・・・歩く拍子(トルコ行進曲) ・三拍子①・・・最後におまけのついた拍子(美しき青きドナウ)	・視覚的にわかりやすい歩き方を工夫する。 ・参加できない生徒の支援。	ピアノ演奏
3. 拍のはっきりした三拍子を作ってみよう(レントラー風)。 ①ボイスリズム 言葉で三拍子を作ってみよう(絵の提示) ポップコーン→ソフトクリーム→ホットケーキ→パンケーキ→ポップコーン ②ボディー・リズム・アンサンブル ポップコーンがはじける身体表現。 塩を振る身体表現。 ③ピアノの入りのアンサンブル ・・・ポップコーンの言葉で三拍子の音楽ができたね。	・三拍子にリズムにのりながら表現できるように、模唱する。 ※絵の提示のタイミング	絵カード クラベス
4. ワルツの三拍子を感じてみよう。 ・地球から宇宙へ行って、三拍子で歩くことがどんなふうになるか見てみよう。 ・映画の登場人物のように浮いているように歩いてみよう。	・リズムを体で表現できるように、模範を示す。 ・パッ パッの弱拍の表現を上向きできるように支援する。	ピアノ演奏
5. ワルツを感じながら布で身体表現をしよう。 ・浮遊感を感じるために、ピアノ伴奏のワルツで布をもった身体表現をする。 ①模範を示す。 ②4人で一組になる。布を渡す。 ③身体表現をしてみよう。(一班ずつにする) 各班に1人は学生 ④布の回収	・ピアノ伴奏にあわせ手表現できるように工夫する。 ・宇宙船に乗って宇宙へ行った時のイメージが作りやすいように工夫する。 ・浮遊感が身体で表現しやすいように支援する。	DVD 2001年宇宙への旅
6. 三拍子のまとめ 拍子についてクイズ形式で聴き、理解を確認する。 この曲は何だったか。 ①歩く二拍子、 ②おまけのつく三拍子(基本三拍子 レントラー風) ③宇宙で三拍子(ウィンナ・ワルツ)	・生徒を4、5人づつに分け、担当者が二人づつ入って、布の動きをつくる。 ・参加できしやすいうように支援する。	ピアノ演奏 布の配布と生徒のグルーピング

ブに分け、三拍子のアンサンブルを完成させる。

### ③ピアノの入りのアンサンブル

上記のアンサンブルが完成に近づいたことをうけ、クラベスの伴奏を止めピアノによるレントラー風の楽曲とのアンサンブルに変えていく。

全体の所要時間は10分程度とする。

### 3. 1. 4. ウィンナ・ワルツを聴く

3. 1. 3. までの三拍子はレントラー風の無骨な三拍子であった。しかし「美しき青きドナウ」は、洗練された優雅な浮遊感を伴った三拍子が特徴的な曲で

ある。この浮遊感を味わってこそ初めてこの曲を理解したといえる。

①そこで、この浮遊感を端的に味わうことのできる視聴覚教材としてスタンリー・キューブリック監督の「2001年宇宙の旅」から「美しき青きドナウ」が使用されているシーンを抽出し、使用することにした。とりわけ宇宙船の中で万年筆が浮いているシーンを見せることで生徒たちに無重力状態による浮遊感を意識させ、白いコスチュームの女性の歩行に注目させた。

②プロジェクターで大画面に宇宙船が映し出される中を授業者は宇宙歩行風に歩いて見せ、無重力状態の浮

遊感を疑似体験しているようなイメージをもって生徒たちに音楽に合わせて歩くよう促す。ここでは、この歩行によって、生徒達はウィンナ・ワルツが浮遊感を伴った三拍子であることを理解することを意図している。

③さらに、重力の介在する地上でも生徒達が浮遊感を感じることができるよう、ナイロン製の2メートル四方の布を用い、4人一組で布を上下させた。この布は非常に軽い素材でできているために、下降させる時に沢山の空気を孕み浮遊感を手の触感と視覚の双方から感じ取ることができる。まず授業者たちが1拍めで上昇、3拍目に向かいゆっくりと下降させる模範を提示した。その後、学生1、養護学校の生徒3のグループに分け、「2001年宇宙の旅」で宇宙船が月面基地に着陸するまでをスクリーンに映しながら上記身体表現をする。

所要時間は10分程度とする。

### 3. 1. 5. まとめ

拍子についてのクイズ形式の質問をすることにより当日の授業内容の確認をする。音楽の提示はピアノ演奏によって行う。質問の項目は以下の3点である。

- ①歩く三拍子
- ②おまけの付く三拍子
- ③浮遊感のある宇宙の三拍子

## 3. 2. 授業案の考察

以下、附属養護学校での授業案ならびに実践について考察する。

### 3. 2. 1. 導入について

学生たちは、これまでの授業を生かし、行進という二拍子の楽曲から授業に入ることを選択した。しかし、二拍子を理解した後、これをふまえて三拍子に移行する方法が浮かばず時間を浪費した。最終的に右、左の歩く動作に、もう一つ動作を加える身体表現を行うこととした。この案は二拍子と三拍子の拍のグルーピングの構造の違いを理解する方法としては有効性をもっていた。しかし、先にも触れたように、本来舞曲として使用されるテンポよりも、格段に遅いテンポになってしまうという欠点があった。

### 3. 2. 2. ボイス・リズムによる三拍子

このテンポのズレを修正することを含めて考案されたボイスリズムによる三拍子は、軽快なテンポと言葉の自然な抑揚による明確な拍節感を表現できるものであった。その理由として次の3点があげられる。①拍子を8分の3とした時♪のリズムに還元できる言葉が端的に3拍子の拍節感を表している。②選択した言葉が提示する絵から容易に想像でき、発音しやすい。

③言葉自体が上向きの拍節感を生む。

さらに、レントラー調の三拍子をクラベスで継続させながら、生徒たちには、ボディー・パーカッションの動きを加えた。それは、1拍目ではポップコーンのはじける様子について、腰を上方向にむかって叩く動作、2、3拍目で塩をかける動作については、腕を手先から肩にかけてこすりあげる動作によって拍節感をあらわすものであった。この活動により、強拍と弱拍という1拍目と2、3拍目の機能の相違も言語的理解を通さずに身体感覚に直接取り込むことができていた。

### 3. 2. 3. ウィンナ・ワルツを聴く

次にウィンナ・ワルツの浮遊感を理解するためにスタンリー・キューブリック監督の「2001年宇宙の旅」を教材とした。この教材については次の問題点が指摘された。それは「美しき青きドナウ」の音楽的浮遊感を味わうためには最適の教材であるものの、使用されているカラヤン指揮ベルリンフィルハーモニーの演奏は、ウィンナ・ワルツの特徴である浮遊感が充分でなく、少なからず硬い拍節感を伴っているということであった。

対照的に、ナイロン布を使用した身体表現は、ウィンナ・ワルツの浮遊感を身体全体で体感するということ視覚的に確認できるものにもなり、空気を孕んだ落下へのほどよい抵抗感が拍節に伴う浮遊感を実感することのできる最適の活動になると考えられた。しかし、予想される生徒の出席数25名程度に対し、学生が6名とあまりにも学生が少ないために理想的な提示ができるのかどうか分からないとの指摘があった。そのため布をつなぎ合わせ大きくし、大人数で身体表現をするといった案も出たが、重力の関係で4人一組の大きさが最適であることが分かったため、これは却下された。

### 3. 2. 4. 授業案全体に関する評価

この授業案の特徴は、「拍節感とは何か」といった基本的要素を行進曲やそれにあわせて行進することで提示した後、①ゆっくりとしたテンポによる「美しき青きドナウ」で三拍子の構造を提示、②ボイスリズムによる三拍子ラップで再びレントラーの演奏様式に変換された「美しき青きドナウ」を提示、③オーケストラによる「美しき青きドナウ」を「2001年宇宙の旅」の映像とともに提示、とほぼ一貫した「美しき青きドナウ」の使用によって生徒達が学習内容の統一感を持つことができる工夫をしたところにある。

このように、30分程度の授業において多様な学習要素が入っているものの、そのねらいは一貫しており、この高等部での授業の最終目的であるウィンナ・ワルツの拍節感理解に向け、導入とボイスリズムがそのた

めの布石に留まるよう工夫されている点も評価できた。

### おわりに

本稿は、強拍、弱拍のアクセントの周期的進行をもつ拍節感に焦点をあて、「音楽を構成する諸要素の原理的学習並びに身体感覚の理解を含めた実践的学習によって授業者は、音楽の基本を理解し、教科内容と方法を明確にした授業実践力を育成する」との仮説のもとに、音楽専門科目「障害児のための芸術教育基礎論」において実施した授業カリキュラムを検討したものである。

授業構想にあたっては、①拍子を音楽様式上で理解するために拍節の理解が重要であること、②西洋クラシック音楽と機能と和声によって作曲された日本の唱歌・童謡・大衆歌などの歌唱曲とは拍節感において文化的相違がみられ、その比較を通して拍節感を理解することは重要であること、③拍節感を取り出し、身体感覚として体験することによって、音楽様式の理解を可能にするということ、の3点を指導内容の要点として授業を構成して実施した。

授業の成果としては、第一に、小学校教員・養護学校教員志望者など、十分な音楽的専門性をもたない学生であっても、拍節感について歴史的文化的な点から相違を理解するとともに、その音楽様式を身体感覚として体感することで、音楽の特性を理解することが可能であったこと、第二に、それに基づいた「三拍子を感じる」授業づくりは、ボイスリズムや布を使った身体表現など、技術的な問題を軽減した形で拍節感を学習する指導案を立案することができ、学生自らの拍節感に対する理解が、授業内容の編成においても反映させることができていたこと、をあげることができるだろう。一方、課題としては、第一に、三拍子の楽曲を簡略にアレンジしたもの、ピアノの演奏として拍節感を表現することは、時間的制約もあり、困難があったことがあげられる。

なお、本授業で行ったピアノでの実技演奏は拍節感の理解を目標としたものであり、従来の技術習得に特化したものではない。しかし、履修者が理論的に理解したものと身体の動きを一致させていくには、一定の練習時間が必要であり、それゆえ、音楽の基礎的技量を習得するような授業改善が必要となる。

今後の研究課題として、授業の総括として行った高

等部でのモデル授業の実践分析があげられる。これについては、次稿において、授業記録と学生のレポートに基づいて検討を行いたい。

### 注

- 1 和歌山大学教育学部の美術、音楽の教科専門、教科教育並びに障害児教育担当者が合同で芸術教育と障害児教育の融合カリキュラムのための授業を実践している。これまでの実践は以下において論じている。  
寺川剛央、山崎、山名、菅「教育養成における芸術教科と障害児の「融合カリキュラム」の試み」『和歌山大学教育学部教育実践センター紀要』No.15号、2005年、105～114頁。同著者「知的障害養護学校における芸術教育の観点を取り入れた作業学習についての試み」『和歌山大学教育学部教育実践センター紀要』No.15号、2005年、121～129頁。
- 2 障害の有無にかかわらずない教員免許関連科目として、1998年の教員免許法改正により、「教職に関する科目」のうち「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」に「障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む」旨が規定された。
- 3 緒方茂樹「障害児教育における音楽を活用した取り組み（1）データベースからみた特殊教育諸学校の現状―」『琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要』No. 2、2000年、68頁。
- 4 丹羽美由紀・大谷正人「養護学校の音楽教育の現状と音楽療法応用の可能性」『三重大学教育学部研究紀要教育科学』48号、1997年 202頁。
- 5 「欧米音楽用語としての拍子」下中弘『音楽大事典』平凡社、1982年初版、1998年16刷、2015頁。
- 6 同上書、1844頁。
- 7 同上書、1844頁。
- 8 同上書、2016頁。
- 9 安田寛『日韓唱歌の源流』音楽之友社、1999年、51～63頁。
- 10 ここで③と④の記述が矛盾していると考えられる読者がいるかもしれない。確かにこの奏法によれば2拍目にあたる音を奏してから次の1拍目にあたる音を奏するまでに要する時間のほうが1拍目にあたる音を奏してから次の2拍目にあたる音を奏するまでに要する時間よりも長いといえる。つまり2拍目のほうがより長く音が引き伸ばされるのでむしろこちらのほうに音楽上のストレスが来ってしまうといった印象が持てるのである。しかし実際の拍の長さは2拍目よりも1拍目のほうをより長く強く感じながら演奏するので聴取者は④の間を音または2拍目の長さとは捉えず、2拍のグルーピングを明確にするアーティキュレーションとして捉えるのである。
- 11 「回転木馬（メリーゴーランド）①」石井亨 江崎正剛『改訂版 たのしいリトミック・1』オブラ・パブリケーション社、1992年、44頁。